PRZYJACIEL SZKOŁY

NR. 14 20 WRZEŚNIA 1932 ROK XI.

O SAMOKSZTAŁCENIU NAUCZYCIELI PRZEZ SEKCJE PEDAGOGICZNE.

Mówi się obecnie dużo o wychowaniu społeczno-państwowem, o wychowaniu obywatela-państwowca, jako jednostki twórczej, stanowiącej cząstkę twórczego społeczeństwa.

Uczynić ma to szkoła, której zadaniem jest stworzyć w wychowanku „wewnętrzną siłę organizującą i porządkującą, stworzyć wolę samowychowania". Szkoła bowiem ma ze wszystkich instytucyj, kształcących młode, podrastające pokolenie, największe znaczenie; duszą tej szkoły jest nauczyciel.

Mimowoli nasuwają się na myśl słowa b. Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej, prof. St. Wojciechowskiego z mowy, wygłoszonej w dniu 7 lutego 1923 r.: „Uczymy nietylko tem, co piszemy i mówimy, ale i tem, czem sami jesteśmy. Uczelnie mają być zwierciadłami, w których odbijają się ich kierownicy i nauczyciele".*)

A zatem życie wewnętrzne szkoły, jej wewnętrzna radość zależy od nauczyciela. Codzienna jego praca kuje przyszłość narodu. Ale ta codzienna praca nie może się zrutynizować, gdyż po kilku latach nauczyciel stałby się automatem.

Gdy nauczyciel przestaje wiedzę swą pomnażać i iść z duchem czasu, gdy przestaje kontrolować zdobytą wiedzę z postępem nauk, gdy przestaje wchłaniać w siebie nowe zdobycze kultury — przestaje duchowo żyć; umysł jego kostnieje i staje się martwą, bezduszną maszyną.

Alej nauczyciel rozporządza środkiem, który może zapewnić jego umysłowi świeżość i żywotność. Tym środkiem — jest racjonalne samokształcenie.

Sprawę samokształcenia rozpatrywać musimy ze stanowiska nietylko osobistych potrzeb duchowych, ale i przyszłości kultury narodowej i odwrotnie, albowiem „Nie pracujesz dla ojczyzny, społeczeństwa, przyszłości, jeśli nie pracujesz ku wzbogaceniu własnej duszy". (J. Korczak — *Momenty wychowawcze*, str. 5.)

Nikt chyba nie powie, że ta odrobina wiedzy, nabyta w latach młodzieńczych, na kursach nauczycielskich, czy nawet na uniwersytetach, starczyć może na długie ludzkie życie, boć

---

*) Słowa te przesłała nam Kancelarja Cywilna Prezydenta Rzeczypospolitej w czerwcu 1924 r. jako motto do zeszytu Nr. 13 pod datą 5 IX 24r.

przecież prawdziwa wiedza i wykształcenie — to zawsze i stale rozwijający się proces psychiczny.

W myśl tego, co powyżej powiedzieliśmy, stwierdzamy, że sprawa samokształcenia nauczyciela jest bardzo ważna i zawsze aktualna. Należałoby tylko zastanowić się nad warunkami, sprzyjającemi samokształceniu. Chodzi mianowicie o to, ażeby stworzyć takie warunki, które dawałyby najwięcej gwarancji, że jak najmniej wysiłków pójdzie na marne, że jak najwięcej tu będzie umiejętnego podejścia, planowej, rozumnej i skoordynowanej pracy, nastroju szczerego, bezinteresownego zapału i entuzjazmu dla nauki.

Czynnikami, sprzyjającemi samokształceniu, będą: 1) rola bibljotek w dziedzinie samokształcenia, 2) sprawa wydawnictw niezbędnych, 3) sprawa organizacji poradnictwa i 4) zagadnienie, związane z konferencjami rejonowemi, a przedewszystkiem daleko posunięta wzajemna współpraca, która stanowi nieodzowny warunek pomyślnego rozwiązania tego zagadnienia w praktyce.

Zagadnienie samokształcenia w praktyce da się rozwiązać przez sekcje pedagogiczne, organizowane na terenie powiatów przez zawodowe związki nauczycielskie.

Dla ułatwienia pracy i współpracy nad samokształceniem sekcje dzieli się zazwyczaj na t. zw. podsekcje, które, mając na względzie życie współczesne wogóle a w szczególności życie szkolne, muszą i pozostają w ścisłej z sobą łączności.

Podział na podsekcje, według grup przedmiotów względnie zainteresowania poszczególnych jednostek, wytwarza atmosferę wzajemnej wymiany myśli i ścisłej z sobą współpracy.

Jeżelibyśmy zestawili warunki, sprzyjające samokształceniu zapomocą tylko podręczników, z pracą w podsekcjach, to tym ostatnim przypiszemy więcej korzyści, ponieważ tu zdobyć można więcej w znacznie krótszym czasie.

Na konferencjach podsekcyj należy dążyć do takiego rozłożenia i ułożenia toku pracy, aby wszyscy członkowie mogli brać żywy i czynny udział; pracujemy wtedy wszyscy nad rozwiązaniem wielu zagadnień, oświetlamy je z różnych stron, zdobywamy doświadczenie, dzielimy się zdobyczami naszej kultury duchowej. Na konferencjach przeprowadzamy racjonalne samokształcenie, które wydobywa nas z ciasnego kręgu pospolitych spraw codziennych i wprowadza w świat prawd.

Tam obcujemy duchowo ze źródłem zdrowej samowiedzy o wartości człowieka i jego wysiłkach; uważam bowiem, że samokształcenie przez pracę w sekcji uchroni wielu z nas przed wykoszlawieniem charakteru, które grozi zbyt nieostrożnemu człowiekowi w specyficznych warunkach pracy szkolnej.

Spotykamy się często ze zdaniem, że kiedy zbiorą się dwie, trzy osoby z pośród nauczycielstwa, to o niczem więcej nie mówią, jak tylko o szkole, o dzieciach „złych" i „dobrych" itp. sprawach szkolnych; to samo wprawdzie da się powiedzieć i o innych zawodach. Nie powiedziałbym, żeby to było czemś złem; życie, w którem przebywa nauczyciel, nasuwa mu wiele tematów, problemów: natura jego wymaga, aby te problemy, które trawią jego umysł, mogły się uzewnętrznić; w ten sposób nauczyciel broni się przeciwko martwocie, w przeciwnym bowiem razie praca jego staje się nużącą, niedającą radości i zadowolenia.

Gdybyśmy więc poprzestali na pracy szkolnej a już poza szkołą o niej zapomnieli, to popadlibyśmy w rozdwojenie wewnętrzne, które ujemnie działałoby na naszą psychikę.

Kto obserwował biorących udział w dyskusji na konferencjach podsekcyj, a szczególnie po konferencji (nawet w kilka dni), ten przyszedł do przekonania, że walory samokształcenia, jakie otrzymujemy na konferencjach, są bardzo znaczne. Wzbogacają się z jednej strony nasze doświadczenia, krzepi się ducha i ułatwia pracę w szkole, z drugiej zaś strony wchłania się w siebie radość i ożywczą wiarę we własną pracę.

Po konferencji podsekcji pedagogicznej, na której była mowa o potrzebie selekcji pedagogicznej dzieci szkół powszechnych, byłem w jednej ze szkół niewidzialnym świadkiem zmiany stosunku członka podsekcji do grupy dzieci, jaką tworzy klasa szkolna. O ile przedtem ten stosunek do dzieci był więcej oziębły, może nawet ostry, jak mię poinformowano, obecnie zmieniło się na lepsze. Ta gromadka dzieci, która dawniej sprawiała wrażenie załęknionej, posępnej — później, widząc swoją „panią" lekko uśmiechniętą, z sercem do niej idącą, przybrała zupełnie inny wyraz, inną fizjognomję, z radością i zaufaniem patrzącą w oczy swej nauczycielki. Stało się to dlatego, że owa nauczycielka nie zgasiła swem wejściem do klasy wesołości i radości w oczach dziecięcych. Czy to długo potrwa? — Mam wrażenie, nawet jestem przekonany, że tak, że będzie jeszcze lepiej. Przykładów podobnych możnaby przytoczyć bardzo wiele.

Zgodzimy się chyba, że sekcje pedagogiczne, a więc i podsekcje, są doskonałym terenem do samokształcenia, zważywszy i na to, że przy sekcji są, a jeśli niema — to powinny być: bibljoteki, niezbędne czasopisma pedagogiczne i inne, oraz zorganizowane poradnictwo, ułatwiające samokształcenie, a więc wskazywanie bibljografji, ułatwianie i wskazywanie dróg młodym koleżankom i kolegom, przygotowujących się do praktycznego egzaminu itp.

Bardzo ważną rzeczą ze strony sekcji pedagogicznej — to współpraca z konferencjami rejonowemi, nazwijmy to zazębieniem się konferencyj podsekcji z konferencjami rejonowemi.

Ponieważ konferencje rejonowe są też terenem samokształcenia, więc takie zazębienie z podsekcjami, a szczególnie z podsekcją pedagogiczną i społeczną, w odniesieniu do sprawy samokształcenia, ma wielkie znaczenie. Chodzi tylko o to, by tak na konferencjach podsekcyj, jak i rejonowych, rozważane były sprawy żywotne.

Plan pracy w podsekcjach nie powinien ograniczać się tylko do lekcyj i referatów; powinien on objąć szerszy zakres: jak sprawozdania z prasy fachowej, książek pedagogicznych i innych, ze zjazdów, kongresów, dalej wzajemne udzielanie sobie rad i wskazówek, wreszcie wyjście poza obręb specjalnych zainteresowań, bezpośrednio nie wiążących się z pracą szkolną.

Jakkolwiek sekcja pedagogiczna podzielona jest na podsekcje, w których gromadzą się ludzie o specjalnych zamiłowaniach, to jednak, ażeby samokształcenie było racjonalne, musimy obejrzeć się i poza siebie, zajrzeć, co też robią w innych podsekcjach; interesować się musimy tą pracą i uzgodnić ją między sobą, a wtedy, bądźmy pewni, że własną kulturą duchową zdołamy wznieść się na coraz to wyższy szczebel rozwoju.

Musimy sobie uprzytomnić, że tak zwanych „specjalistów“ niema i „ludzi do wszystkiego“ też nie znajdziemy i mieć nie będziemy. Musimy dbać o takie wykształcenie, które ułatwi nam harmonję pracy twórczej, które nie wyjałowi duszy i nie zrobi z człowieka automatu.

A zatem za warunek przy osiąganiu takiego wykształcenia uznać należy nasze pozytywne ustosunkowanie się do pracy w sekcji pedagogicznej, głeboko pojętą szczerość, która towarzyszyć nam powinna zawsze w pracy nad udoskonaleniem siebie, gdyż według słów St. Szczepanowskiego: „Wszystko od nas zależy, od siły naszego ducha, od naszej woli, od naszego czynu“.

Grodzisk Mazowiecki (woj. warszawskie). Jan Sokołowski.

O KSZTAŁCENIU SIĘ NAUCZYCIELI.

Jednym z licznych wychowawczych celów jest rozbudzenie w uczniu zamiłowania do nauki, a co za tem idzie, do samouctwa, a raczej samokształcenia. Chcąc innych zachęcić do pracy nad sobą, nauczyć metody samouctwa, musimy sami znać tę metodę i w życiu ją stosować.

Wiemy bowiem wszyscy bardzo dobrze, że tylko nauka, oparta na praktyce i własnem doświadczeniu, jest coś warta. To też każdy dobry wychowawca pracuje nad sobą. Wielu jest takich, którzy z całej duszy pragną kształcić się systematycznie i dlatego gorączkowo poszukują wskazówek tak w książkach jak i w czasopismach. Myślę, że duże zastępy nauczycielstwa powitałyby z uznaniem artykuły na temat samokształcenia, w jakiem

poczytnem czasopiśmie pedagogicznem. Niechże więc nasz *Przyjaciel Szkoły* przyjdzie w tym względzie z pomocą chętnej rzeszy młodych pedagogów.

Mówię „młodych“, bo przedewszystkiem przed młodemi duchami, pełnemi zapału dla wielkiej sprawy wychowania, pole samokształcenia stoi otworem.

Zresztą choćby kto liczył i 50 lat a zachował ducha entuzjastycznego — jest młodym. Nie wiek, lecz duch decyduje o młodości. Zna się przecie „młodych starców“ tak samo, jak i „starych młodzieńców“!

Kochany nasz i szkoły Przyjacielu! Chodzi mi o to, ażeby na Twoich łamach poczęły się ukazywać artykuły o samokształceniu. Niech ci, którzy już mają doświadczenie w tych sprawach, dzielą się ze swemi spostrzeżeniami; niech doradzają, jakiemi sposobami można osiągnąć jak największe wyniki, niech podawają dzieła, traktujące o samokształceniu, jak również dzieła naukowe, które należy przestudjować. Dopomagajmy sobie wzajemnie!

Ktoby chciał poprzestać na tem, co żdobył w szkole średniej i nie uzupełniał swych wiadomości, a nawet nie odświeżał tych, które już zdobył, wkrótce zostałby bardzo, bardzo daleko poza innymi. Nietylko nie miałby żadnego pojęcia o najnowszych zdobyczach wiedzy, ale po paru latach zapomniałby to, czego się nauczył w seminarjum. Taki typ nauczyciela-nieuka dziś istnieć nie może; życie wkrótce załatwiłoby się z nim bezwzględnie. Dzisiejszy nauczyciel musi dłoń swoją bezustannie trzymać na pulsie życia umysłowego, musi stale śledzić ścierające się prądy tak w życiu społecznem, jak w nauce, sztuce a przedewszystkiem w dziedzinie wychowania. Dlatego też dobry nauczyciel-wychowawca ani na moment nie rozstaje się z książką i czasopismem. Chlubimy się tem, co wiemy i umiemy, ale gdy tylko uprzytomnimy sobie, ile my nie wiemy, natychmiast musimy się głęboko upokorzyć i tem gorliwiej zabrać do pracy nad sobą.

Wiedza ludzka jest ogromna i pewnie jeszcze nikt z ludzi nie posiadł całej wiedzy, a gdyby nawet znalazł się na ziemi taki genjusz, to jeszcze i przed nim leżałoby pole pracy: odkrywanie nieznanych prawd i wzbogacanie skarbca wiedzy. — Ale dlaczego ja to piszę? Otóż dlatego, aby przekonać każdego, że praca nad sobą jest koniecznością.

Lecz dotąd mówiło się jedynie o zdobywaniu wiedzy, czyli przedewszystkiem o pracy pamięciowej, a nic zgoła o innych czynnościach umysłowych i wogóle duchowych.

A przecież ćwiczyć trzeba nietylko pamięć. Trzeba kształcić całego ducha, a więc tak jego stronę umysłową jak i moralną.

Powiedziałem „kształcić“ i wyrażeniem tem objąłem nietylko pracę nad umysłem ale i nad charakterem. Zrobiłem to celowo

i zupełnie świadomie, gdyż wyrażenie to — proszę mi darować śmiałość — ma dla mnie trochę inną treść, niż mu się zwykle nadaje. Dla mnie kształcić się znaczy *przekształcać się*, przyjmować inne kształty duchowe, udoskonalać się umysłowo i moralnie.

Kształcić się umysłowo to znaczy rozwijać swój umysł, doskonalić zdolności, wspinać się ku wyżynom ducha, przyjmować inny kształt umysłowy; kształcić się moralnie, to dążyć do doskonałości, to postępować z cnoty w cnotę, to coraz bardziej zbliżać się do tego Pierwowzoru Doskonałości — Chrystusa. Tak, jak motyl wykształcił się z poczwarki — gąsieniczki, które tylko ziemi trzymać się mogły, podczas gdy on może bujać w przestworzach, tak i myśl ludzka musi przyjmować coraz doskonalsze formy, aby mogła szybować w zawrotne wysokości...

Rozwój ducha nie ma granic i to tak w dziedzinie moralnej jak i umysłowej.

Jak w dziedzinie moralnej nikt nie może za życia powiedzieć: „Stoję najwyżej“, „Jestem świętym“, bo za moment można upaść najniżej, a nawet i nie wstać nigdy, tak w dziedzinie umysłowej nikt nie może twierdzić, skończywszy jakąkolwiek szkołę: „Jestem wykształconym“. Skończywszy bowiem szkołę, można być inteligentnym, choć nawiasem mówiąc, inteligencję lub jej brak przynosi się na ten świat razem z urodzeniem; można posiadać wiele wiedzy, być człowiekiem uczonym, ale nigdy „wykształconym“. Gdyby był ktoś wykształconym, znaczyłoby to, że w swym rozwoju duchowym dobiegł on szczytów i dalej już udoskonalać się nie może, choćby chciał; podobnie jak turysta, wdarłszy się na najwyższy szczyt górski, wyżej już nie wspina się, bo jest to niemożliwością.

Duch ludzki takim turystą nie jest. On ma przed sobą nie turnie, na które trzeba się wspinać, ale bezmiar... Tylko do ducha ludzkiego można zastosować ten okrzyk: „Excelsior“! A więc wyżej, wciąż wyżej, o duchu ludzki!! Takie jest moje pojęcie wyrażenia: *kształcić się* i *wykształcony*. Co do pierwszego wyrażenia, to nadaję mu znaczenie pracy tak nad umysłem, jak i charakterem, co do drugiego, to wogóle śmiem twierdzić, że jest zupełnie nieodpowiednie na oznaczenie człowieka, który skończył jakąś szkołę.

Język nasz mimo całego przepychu i bogactwa słów, nie posiada odpowiedniego wyrazu, aby zastąpić wyrażenie: *wykształcony*. Bo naprawdę niema ludzi wykształconych — są tylko *kształcący* i *nie kształcący się*. Nauczyciel nie może należeć do tej ostatniej grupy w żaden sposób. On musi kształcić się! Kto więc czytuje, a raczej studjuje książki i czaso-

pisma z ołówkiem w ręku, z wmyśleniem się w treść, z przenieknięciem jej całą duszą, ten postępuje naprzód, duch jego rozwija się, doskonali, kształci.

A kto sam się kształci, ten dopiero może żądać tego od innych, ten też może innym służyć dobrą radą i nauką pod tym względem. A więc do pracy!

Witkowo (woj. poznańskie). A. Bukowski.

CZY SZKOŁA POWSZ. SPEŁNI ZADANIE, WYNIKAJĄCE Z USTAWY O SZKOLNICTWIE?

Ustawa z dnia 11 marca 1932 roku o ustroju szkolnictwa posunęła kwestję powszechnego nauczania o duży krok naprzód, a szkole powszechnej zakreśliła ramy szersze i na jej pracowników nałożyła obowiązek, od wypełnienia którego zawisło powodzenie młodego pokolenia na dalszy czas obliczone. To też nietylko świat pedagogiczny lecz i inne ugrupowania społeczeństwa zdają się wyczekiwać dodatnich plonów pracy właśnie w szkolnictwie powszechnem. Już najbliższy rok szkolny przyniesie nam rezultaty w myśl ustawy, a społeczeństwo, interesujące się z natury rzeczy kwestją szkolną jako jedną z podstawowych bytu Państwa, niewątpliwie odpowiednio ustosunkuje się do szkoły powszechnej. Ustawa o ustroju szkolnictwa podniosła wysoko sztandar szkoły powszechnej, uznała szkołę powszechną i jej nauczycieli za zdolnych do sprostania zadaniu, jakie dotąd ciążyło na dwóch niższych klasach gimnazjum. Z tej zmiany zasadniczej nauczyciele szkół powszechnych wyżej zorganizowanych powinni jasno zdawać sobie sprawę, biorąc pod uwagę częściowo sceptycznie usposobione społeczeństwo, wychodzące z założenia, że wskutek przeniesienia dwóch klas gimnazjalnych do szkoły powszechnej poziom przygotowania do klas wyższych znacznie się obniży.

Osiągnięcie celu ustawą nakreślonego zależne jest od sprzyjających warunków pracy. Jeżeli weźmiemy pod uwagę czynnik najważniejszy, t. j. osobę nauczyciela, to bez przesady możemy sądzić, że większość nauczycielstwa, zatrudnionego w szkolnictwie powszechnem, spełni swój obowiązek należycie. O ile są zastrzeżenia co do nauczycieli, nie odpowiadających nowym warunkom pracy, to dotyczy to w większej mierze ich „osobistości pedagogicznej", niż zdolności zawodowej i wykształcenia ogólnego, ewent. braku, który możnaby każdego czasu usunąć. O podatności zatem nie stanowi wyłącznie fakt, że nauczyciel posiada wiadomości z zakresu pewnej dziedziny możliwie obszerne, nie dyplom sam, lecz obok dyplomu osoba nauczyciela-wychowawcy

i dobrego metodyka zapewni powodzenie w pracy. A takich nauczycieli posiadamy w dostatecznej liczbie. Zatem od należycie przeprowadzonego doboru wśród nauczycieli danej szkoły będą zależały wyniki pracy w klasach wyższych. Gdzie nauczyciele intuicyjnie nie uważają się za zdolnych do udzielania nauki na stopniu wyższym lub gdzie — co gorsza — mimo przyrodzonych niezdolności nagwałt pchają się do klas, w których bezwzględnie uczyć nie powinni, należy załatwić się z urzędu, lecz w sposób delikatny choć stanowczy, bez przykrości dla danej osoby.

Są jednostki, które przy najlepszych intencjach nie powinny pracować w klasach wyższych, natomiast mogą zdziałać dużo w klasach niższych. Obecnie zatem, gdy chodzi o jak najlepsze przygotowanie dzieci do dalszej nauki, kiedy szkoła powszechna nie ma zawieść, wielki nacisk kłaść należy na dobór nauczycieli odpowiednio przygotowanych do wzmożonej pracy. Powierzanie nauczania w klasach wyższych zatem odtąd jeszcze bardziej stać się musi kwestją pierwszorzędnej wagi, sprawą sumienia dla przełożonych i podwładnych. Na właściwem miejscu potrzeba właściwego człowieka.

Wyniki pracy jednak nieraz nie odpowiadają włożonej energji, gdyż brak dalszych pomyślnych warunków. Ogólny stan klasy bowiem zależny jest od współdziałania czynników sprzyjających. Gdzie niema skoordynowanych współczynników, tam powstaje duża nieraz strata energji. Jakkolwiek niezawsze wszystkie momenty udaje się wprząc w rydwan zgodnej pracy, gdyż część ich leży poza sferą oddziaływania przez nauczyciela, wszelkiemi jednak siłami dążyć należy do zespolenia możliwie jak najwięcej dodatnich czynników.

Drugim zrzędu czynnikiem to materjał uczniowski. Ten oto czynnik dotychczas zawodził stale w szkołach miejskich, o ile w mieście poza szkołą powszechną była jakakolwiek szkoła „wyższa“. Mniej więcej do klasy czwartej włącznie materjał uczniowski zapowiadał się dobrze tak ilościowo jak i jakościowo. Klasy wyższe jednak, o ile nie cierpiały na chroniczny brak dostatecznej liczby uczniów, wykazywały materjał częściowo mniej wartościowy. Po ukończonej klasie czwartej następowała siłą rzeczy selekcja uczniów wskutek odpływu do innych szkół. Pragnąc ratować sytuację, Rada Pedagogiczna szkoły przenosiła do oddziałów wyższych nieraz dzieci, nie zasługujące na promocję, czyniono to dla podtrzymania frekwencji. Obecnie nie będzie już ucieczki po ukończeniu klasy czwartej; tem samem do klasy piątej i następnych dostaną się dzieci zdolniejsze w większej liczbie. Zatem, mając zapewnioną dostateczną liczbę dzieci, można będzie przystąpić do ściślejszej selekcji drogą poprzez obostrzoną klasyfikację. Pozostawienie w klasie czwartej dzieci mniej uzdolnionych

lub niechętnych i zaniedbujących się stworzy dla klasy piątej warunki pracy o wiele korzystniejsze i zrówna ją pod tym względem z byłą klasą pierwszą gimnazjalną, umożliwiając osiągnięcie celu klasy. Odpowiedni dobór dzieci — to najważniejszy postulat w pracy szkolnej! Brak tego właśnie warunku udaremniał dotychczas wszelkie starania o dorównanie odpowiedniej klasie gimnazjalnej w pracy i jej wynikach. Odtąd wykonanie *Programu nauki* dla klas piątej i szóstej nie napotka na trudności uwarunkowane materjałem uczniowskim.

Pozostaje jednak mimo wszystko jedna różnica między obu klasami, wynikająca z przyczyn od szkoły niezależnych, różnica ta polega w niepomiernie różnej liczbie uczniów. Ustalona przez władze szkolne liczba dzieci w klasie mimo najdalej posuniętej harmonji innych czynników niezawodnie ujemnie odbije się na całokształcie pracy nauczyciela szkoły powszechnej. Doświadczenie uczy, że w klasach przepełnionych wyniki pracy nie dorównują nigdy klasom normalnym. Nauczanie bowiem, jakkolwiek odbywa się zbiorowo, nie może pominąć indywidualizacji. W klasach przepełnionych jednak nie można oddawać się poszczególnym dzieciom tak, jakby tego wymagała ich indywidualność. Skutki pobieżnego tylko siłą rzeczy traktowania poszczególnych dzieci bywają aż nader częste. Władze szkolne przyczyniłyby się niewątpliwie do zrealizowania nowej ustawy przez obniżenie liczby uczniów w klasach wyższych. Wówczas z pewnością osiągniemy cel nauki w zakresie dotychczasowych klas gimnazjalnych i sprostamy wymaganiom, stawianym przy przyjmowaniu dzieci do gimnazjum, które co do języka polskiego określa zmieniony *Program nauki* dla klasy szóstej.

Rogoźno (woj. poznańskie). Aleksander Urbański.

STRUKTURA DZIECKA NA PROGU SZKOŁY.

Próg szkoły — to początek nowego świata, nowych wartości w życiu dziecka. Słoneczne dzieciństwo zostaje ujęte w narzucone formy szkoły.

Dziecko, wstępujące do szkoły, musi oznaczać się pewną dojrzałością zarówno psychiczną, jak też fizyczną. Pokrótce postaramy się omówić poszczególne momenty dojrzałości dziecka, wstępującego do szkoły.

1. Dojrzałość fizyczna. Dziecko siedmioletnie musi posiadać pewną dojrzałość pod względem ogólnego rozwoju ciała. Wiek fizjologiczny winien odpowiadać nowym formom potrzeb szkolnych. To też w tym okresie dostrzegamy zachodzące zmiany fizjologiczne. Dziecko zmieni uzębienie, wzrasta, następuje pewne zaokrąglenie kształtów wątłej budowy i charakterystycznej postawy.

Dzieci nierozwinięte nie powinny być przyjmowane do szkoły, bo szkoła krępuje swobodę, krępuje ruchy, co mogłoby się przyczynić do dalszego zahamowania rozwoju u tych dzieci, które poza szkołą, mając dużą swobodę — mogą się prędzej rozwijać.

2. Dojrzałość psychiczna. Rozwój dziecka w wieku przedszkolnym odbywa się w środowisku naturalnem. Szkoła jest instytucją kulturalno-społeczną, w której mamy sztuczne warunki wychowania. Mimo, że warunki mogą być jak najlepsze, to będą one jednak odmienne od środowiska przedszkolnego.

Rozwój przedszkolny w środowisku zabawowem, rodzinnem jest samodzielny; w szkole dla osiągnięcia określonego poziomu kulturalnego potrzebna jest pomoc przedewszystkiem nauczyciela. Około roku siódmego budzą się w dziecku zainteresowania i chęci nauczenia się czegoś. Często zjawia się tęsknota za szkołą. Wiek, w którym rozpoczyna się nauka w szkole, jest dość różny. Montessori, Kroh — przewidują 4 lata. Pogląd ten jest niezupełnie słuszny, trzeba raczej rozpocząć naukę od momentu, kiedy dziecko zacznie się uczyć indywidualnie, jak mówi prof. Szuman. Będzie tu znaczne różnicowanie, zależne od dojrzałości u poszczególnych osobników. Praktyczny sposób — to określenie wieku inteligencji i wieku fizjologicznego.

Dzieci inteligentniejsze mogą wcześniej zacząć chodzić do szkoły, mniej inteligentne później. Równocześnie trzeba tu uwzględnić pewien dostateczny zasób wiedzy.

Ażeby się zacząć uczyć w szkole, trzeba mieć doświadczenie, które stanowi punkt wyjścia w procesie nauczania (testy Winklera). Następnie nasuwa się problem ruchliwości dziecka. Wiadomo, że młodsze dzieci są ruchliwsze a starsze więcej spokojne i powolne. Dzieci klasy pierwszej okazują większą ruchliwość, niż klas wyższych. Ruch jest tego rodzaju, że dziecko nie siedzi spokojnie, nie namyśla się, nie rozważa, gdy jest czynne. Dopiero stopniowe nastawienie umysłowe zaczyna przewyższać ruch, co dość wyraźnie się uwydatnia w dziedzinie mowy. Mowa bowiem jest tu poniekąd zastąpieniem czynu. Zjawisko to jest niepomiernie ważne, gdyż dziecko w szkole musi być ciągle przy pracy i musi posiadać ciągłość myślenia. A do tego winno być przygotowane. Z badań Charlotte Bühler nad ruchliwością dziecka i ciągłością trwania zabawy widzimy, że 6 rok może odpowiadać normom dojrzałości szkolnej. Ciągłość pracy w czynnościach dziecka warunkowana jest nastawieniem uwagi. Bardzo ważną funkcją w dojrzałości szkolnej jest uwaga, gdyż od możności skupienia się zależy w bardzo silnej mierze możność uczenia się. U dziecka małego mamy uwagę bierną, nietrwałą, przeskakującą, mimowolną, reaktywną, nastrój chwili, bral wysiłku. Myślenie jest mimowolne.

Rozwój duchowy w następstwie przechodzi od biernej uwagi do czynnej, od reaktywnej do samorzutnej, od uwagi rozproszonej do skupionej. Ciągłość pracy i wysiłku u dziecka przedszkolnego jest mała i dorywcza, niema jeszcze planu w zajęciach. W zabawie dziecka np. wyraźnie możemy zauważyć, że ono nie ma ustalonego celu, ani planu, a gdyby był nawet plan, toby go nie wykonało dokładnie. Człowiek dorosły natomiast dąży w pracy zapomocą określonego planu do wyznaczonego celu. U dziecka na progu szkolnym ujawnia się już pewna dążność do ciągłej pracy, pracy mniej więcej planowej, osnutej na konkretnych celach. Możemy to obserwować zwłaszcza przy zabawach konstrukcyjnych dziatwy i rysunkach, gdzie widać plan i dość ścisłe określenie czynności.

To też znajdziemy u Bineta w testach inteligencji na rok 6 — polecenie wykonania trzech czynności. Dziecko musi przedewszystkiem zapamiętać polecenia, a następnie w porządku kolejnym je wykonać. Widzimy stąd, że dziecko jest już przystosowane do życia, które kieruje niem nazewnątrz, i że ma dobrą pamięć.

Badania Zwiegla stwierdzają nadto, że dziecko w 6 roku życia zdolne jest do wykonania kilku poleceń po sobie następujących.

Dziecko przynosi do szkoły duży zasób pojęć i doświadczeń. W wieku przedszkolnym dowiaduje się ono bowiem w swoich zabawowych czynnościach, w współżyciu z rodziną o bardzo wielu rzeczach i zbiera dużo podstawowych wiadomości z najrozmaitszych dziedzin. Zasób wiedzy dziecka jest podłożem pracy samodzielnej, zdobytej okazyjnie, niesystematycznie. Doświadczenia, nabyte przez dziecko od urodzenia do 6 roku życia, są bardzo bogate i liczne. To też nauczanie w klasie pierwszej jest oparte na tem właśnie zdobytem doświadczeniu. I tak dziecko posiada już elementarne wiadomości z rachunków, zna niektóre cyfry, umie liczyć, zna wyrazy podstawowe, umie trochę rysować, czasami władać piórem itd. Do tego dołączają się pojęcia czasu, geograficzne i inne. Zasób wiadomości dziecka został przez psychologów ściśle zbadany i ujęty w cyfry. Należy tutaj wymienić prace Pohlmana, St. Halla, Deweya, w Polsce Wł. Dawida.

Wpływ środowiska jest olbrzymi, a zależnie od jakości nader różnorodny. Wiedza dziecka jest zdobyta mimowoli samodzielnie. Jednakowoż zasób doświadczenia i wiedzy jest niekompletny, są braki, a zakres treściowo-pojęciowy jest nieduży.

Widzimy więc, że dziecko na progu szkoły odznacza się pewną dojrzałością. Jego organizm, jego wiek fizjologiczny, rozwój psychiczny — są nastawione na określony plan pracy szkolnej. Dziecko siedmioletnie odznacza się także dojrzałością społeczną, jest nastawione na życie gromadne.

Umysł i serce jego są zwrócone na krąg planowej pracy, dusza skierowana na zdobywanie wiedzy systematycznej, opartej na pewnym wysiłku. Twórcza osobowość nauczyciela ma wprowadzić duszę dziecka w koło nowych wartości, ma na posiadanem doświadczeniu budować stopniowo i umiejętnie i kształtować umysł i osobowość dziecka.

Mokre Śl. Stefan Świątek.

O PROGRAMOWE ZWALCZANIE ANALFABETYZMU W ZAKRESIE NAUK PLASTYCZNYCH.

Rysunek w szkole ogólnokształcącej nie zdobył jeszcze należnych mu praw obywatelskich i plącze się tu, jak piąte koło u wozu. Stopień lekceważenia przedmiotu uwidacznia się wyraźnie, gdy porównamy go np. z nauką języka polskiego. Język polski przygotowuje ucznia do nawiązania pozytywnego kontaktu z literaturą. W nauce rysunków chodziłoby o to samo w odniesieniu do sztuk plastycznych. W nauce literatury realizuje się obszernie i planowo ułożony program, a uczeń po ukończeniu szkoły średniej widzi np. takie różnice, jak tężyzna prozy Reymonta, czy Żeromskiego i gadulstwo Zarzyckiej lub Mniszkówny, podczas kiedy ten sam uczeń wychodzi ze szkoły jako całkowity analfabeta w odniesieniu do sztuk plastycznych. Z takich jednostek składa się współczesna inteligencja, a o zmianę na lepsze trudno, gdyż ci, od których zależą reformy, nie otrzymali w swoim czasie odpowiedniego wykształcenia i nie czują potrzeby zmian.

W szkolnictwie panuje zupełny chaos i dezorjentacja. Każdy nauczyciel traktuje rzecz po swojemu. Brak ustalonych norm. Uczeń po przejściu z jednej szkoły do drugiej wchodzi w zupełnie nowy świat. Niema prawie nauczyciela, któryby nie oduczał tego, czego uczył jego poprzednik. Nauczyciele dyskredytują się nawzajem i tak w szkole i społeczeństwie zakorzenił się sąd o małej wartości przedmiotu i zupełnie nieuzasadnione mniemanie o niemożności nauczania go powszechnie. Jest tak źle, że właściwie w szkole wprost hoduje się w sposób racjonalny powszechny analfabetyzm.

Tylko reformy gruntowne mogą naprawić zło. Trzeba stworzyć program tępienia analfabetyzmu powszechnego i to począwszy od podstaw, a mianowicie od pierwszej klasy szkoły powszechnej. Trzeba przyjąć takie normy nauczania, które byłyby gruntownie uzasadnione i rzeczywiście celowe. Nauczanie to powinno dać pozytywne korzyści techniczno-praktyczne, powinno

stać się czynnikiem ważnym w odniesieniu do ogólnej powszechnej kultury, a także i ogólnej kultury artystycznej.

Trzeba wreszcie skończyć z powszechnie przyjętym fałszywym sposobem traktowania przedmiotu. W pierwszych latach nauczania można łatwo wzbudzić u młodzieży szczere zainteresowanie przedmiotem, lecz również można u samego progu nauczania zabić na zawsze powszechnie obserwowane u dzieci spontaniczne skłonności do plastycznego wypowiadania się. Tak dzieje się najczęściej, a to dlatego, że przedmiotu uczą nauczyciele (zwłaszcza w szkołach powszechnych) w 90% typowi analfabeci w stosunku do sztuk plastycznych. Rezultat takiej pracy musi być wybitnie negatywny.

Przedmiot jest zupełnie osobliwy i wyjątkowy. Normy, obowiązujące w przedmiotach naukowych, tracą tu często sens.

Oto w sztuce istnieją prawdy indywidualne, które mają wartość wyłączną już nietylko dla poszczególnych jednostek ale wprost dla poszczególnych dzieł. Przetransponowane szablonowo do zagadnień cudzych i cudzych dzieł, mogą się okazać najzupełniej fałszywemi. Względna wartość norm artystycznych pochodzi stąd, iż każde dzieło czy dziełko artystyczne jest rezultatem woli i wiedzy twórczej, załamanych w pryzmacie danego indywiduum, których przeciętny nauczyciel dotąd nie rozumie i tem samem młodzież systematycznie wypacza i manieruje.

Dziecko na najniższym stopniu nauczania nie wie, jak pisze się poszczególne litery, można je zatem tego nauczyć. Tak samo nie rozumie tego, że dwa więcej dwa jest cztery. Można mu to również wykazać i udowodnić, natomiast jeśli chodzi o zagadnienie z zakresu nauki rysunków, dziecko przychodzi na świat z swoim analfabetyzmem, z wrodzonemi skłonnościami do spontanicznego wypowiadania się plastycznego i z pewną własną treścią artystyczną, którą musi samo ze siebie wypowiedzieć, a nauczyciel musi baczyć przedewszystkiem, żeby mu nie przeszkadzać w naturalnem dojrzewaniu. Jeśli wysila się, by zbyt wiele nauczyć, najczęściej tylko szkodzi, krępuje i wyjaławia.

Chodzi o samodzielną twórczą pracę ucznia. Trzeba wreszcie zerwać z metodą naśladowania jakichkolwiek wzorów (ludowych też), a miast tego trzeba zacząć kształcić młodzież na podstawie oglądu dzieł, dobrego materjału pokazowego (dobre reprodukcje, wystawy, muzea) wszystkich okresów.*)

Poza tem zakres wiadomości, udzielanych dziecku w tym przedmiocie, powinien ograniczać się przedewszystkiem do:

*) Tak samo jak w nauce języka polskiego szkoła umożliwia uczniowi czytanie najważniejszych dzieł literatury, trzebaby tworzyć obowiązkowo szkolne galerje dobrych reprodukcyj.

1) technicznej strony przedmiotu,

2) uporządkowania i celowego szeregowania poszczególnych ćwiczeń,

3) odmierzania czasu ich trwania,

4) wdrażania do ścisłego studjum rzeczywistości (tylko na stopniach wyższych).

W najistotniejszych momentach tworzenia nauczyciel musi najczęściej usunąć się na plan drugi i być tolerancyjnym obserwatorem, który uznaje cudze — choćby i najprymitywniejsze — formy i do dalszych samodzielnych wysiłków tylko zachęca. Takich nauczycieli w szkolnictwie powszechnem — rzec można — u nas niema wogóle, a młodzież, raz wypaczona i zupełnie zmanierowana w szkole powszechnej, nie może się rozwijać normalnie także w szkole średniej.

Przyczyną błędnego nauczania przedmiotu są:

a) brak zrozumienia psychiki dziecka — i co zatem idzie — brak uwzględniania praw wyjątkowych, jakie dziecku w tym wypadku z natury przysługują, oraz

b) brak zrozumienia dla istotnych — z punktu widzenia malarskiego — różnic pomiędzy tematem i formalną treścią malarską.

W odniesieniu do a) zachodzi najczęściej wypadek gwałtu ze strony nauczyciela w stosunku do dziecka. Nauczyciel taki zabija naturalny, naiwny sposób pojmowania form przez narzucanie dziecku przedwcześnie swego sposobu interpretowania, wypacza je i osiąga banalne i pozbawione sensu pocztówkowe rezultaty. Jeśli natomiast b) nauczyciel nie jest wyrobiony pod względem malarskim (objaw normalny) i sądzi, że temat jest zagadnieniem ważnem, szereguje wyłącznie coraz to nowe tematy w swoim planie nauczania. Powstaje w ten sposób plan lekcji z określeniem tematów, jak: parasol, stolik, siekiera, liść klonu, kasztanu itp. Plan taki spotykamy nieomal w każdej szkole, ale jest nieistotny, gdyż nie o to chodzi, co się wykonuje, lecz j a k się to wykonuje. Ten sam przedmiot można traktować rozmaicie, i tak:

1) uważając go za moment centralny, można rozwinąć dookoła niego całą fantastyczną akcję,

2) można odtworzyć go wrażeniowo i naiwnie,

3) jako ścisłe studjum natury,

4) można zużytkować go jako element zdobniczy,

5) można każde z tych czterech zadań wykonać najróżnorodniejszemi technikami.

W ten sposób jeden i ten sam przedmiot (parasol, stolik itd.) staje się tylko zewnętrznym pretekstem tematycznym dla wykonania kilkunastu czy kilkudziesięciu zadań o najróżnorodniejszych problemach malarsko-rysunkowych. Przez zwrócenie uwagi jedynie

na różnice tematyczne, wytwarza się właściwie dowolnie i przypadkowo ułożony przekładaniec tematów, a zagadnienia malarsko-rysunkowe wogóle nie zaistniały w planie — i co za tem idzie — także w pracy danego nauczyciela.

Jeśli rysują dzieci młodsze, rysunek powinien być raczej naiwnem wypowiedzeniem się, a na stopniach wyższych należy dążyć do bardziej dojrzałego technicznie, a formalnie realistycznego wypowiedzenia się na podstawie studjum natury. Naiwny i realistyczny sposób wypowiedzenia się — to formy krańcowe, pomiędzy któremi istnieje szeroka skala form pośrednich. W każdej technice i w każdym rodzaju ćwiczeń mogą przeważać pierwsze lub drugie formy i dlatego te same techniki można powtarzać na niższych i znów na wyższych stopniach.

Bez względu na rysowany temat chodzi zawsze o zdanie sobie przedewszystkiem sprawy z tego, jaki problem rysunkowo-malarski pragniemy rozwiązać i w jakiej technice mamy go wykonać. To są momenty istotne, zasadnicze, o których szkolne programy narazie milczą. W racjonalnym programie powinny być uszeregowane rozmaite rodzaje technik i to z uwzględnieniem wieku ucznia. Wyliczmy kilka: ołówek, kredki kolorowe, gwasz, tusz, akwarele, wycinanka, technika pryskania, batik, linoryt, sangwina, grafit, węgiel.

Podobnie jak w muzyce, opanowanie każdego instrumentu wymaga pewnego dłuższego okresu, a nauczanie dziś na skrzypcach, jutro na fortepianie, a pojutrze znów na flecie, wprowadziłoby tylko zamieszanie w umyśle ucznia; w nauce rysunku trzeba również dla każdej techniki przeznaczyć dłuższy okres czasu. Możliwość gruntowniejszego poznania każdej techniki zosobna wymaga zatem okresowego nauczania. Na każdą technikę należy przeznaczyć okres czasu od miesiąca do kwartału, albowiem tylko w takim wypadku może uczeń wniknąć w tajemnice danej techniki i zacząć się wypowiadać. Krótsze okresy albo — co gorsze — przeplatanie poszczególnych technik w bardzo krótkich odstępach, uniemożliwia wogóle opanowanie którejkolwiek.

W obrębie każdej techniki możemy poruszać następujące problemy, jako ćwiczenia okresowe:

a) naiwną ilustrację fantastyczną, b) wrażeniowe, naiwne odtwarzanie pokazanego modelu, c) rysowanie z przypomnienia własnych wzrokowych doznań, lecz w tych samych technikach na stopniach wyższych można wykonywać ścisłe, d) studjum z natury modelu, e) na wolnej przestrzeni studjum krajobrazu, oraz f) wykres perspektywiczny wnętrza oraz krajobraz z wyraźnemi perspektywicznemi akcentami.

W racjonalnie ułożonym programie winny być uszeregowane okresowo poszczególne techniki, oraz ćwiczenia jako problemy

malarsko-rysunkowe określone ściśle i dostosowane do danej techniki i wieku ucznia. Temat nie odgrywa tu żadnej roli. Nie należy go zatem w programie wymieniać.

* * *

W naturalnym rozwoju zdolności plastyczno-twórczych każda jednostka (ludzkość też) przechodzi ewolucję od form prymitywnych i naiwnych do dojrzałych i realistycznych. W okresie sztuki prymitywnej obserwujemy nadto zawsze wspaniały rozwój naiwnego w swej zasadzie zdobnictwa. W tej drodze nie da się nic zmienić, skrócić, ani przeskoczyć. I w szkole trzeba zatem dać uczniowi możność naturalnego rozwoju w myśl powyższej zasady. Nie można pełnego kursu wykształcenia elementarnego zrealizować np. do 13-go roku życia ucznia, gdyż to jest wiek, w którym dopiero zaczyna się okres dojrzalszego wypowiadania. W tym wieku dziecko normalnie nie rozwinęło się jeszcze umysłowo do tego stopnia, by mogło rysunkowo wypowiadać się w ściślejszy sposób. W czasie siedmiu lat nauczania w szkole powszechnej można przy najlepszych warunkach wyczerpać podstawowy kurs podbudowy elementarnego wykształcenia (w sensie prymitywnych i naiwnych form), natomiast całkowity kurs nauczania elementarnego, poszerzony nadbudową ścisłego studjum natury, poznania historji sztuki i pogłębienia technik w sensie malarskim, można zrealizować w wieku od 13-go roku życia wzwyż, a mianowicie, gdy uczeń wkroczył w okres dojrzalszego i ściślejszego myślenia.

Poznań. Władysław Lam.

SAMODZIELNA PRACA UCZNIA PRZY NAUCE CZYTANIA.

(Klasa początkujących, nastawiona na pracę samodzielną.)

W pracy pt. *Błędy i zamieszania przy początkach czytania i pisania oraz ich rozwiązanie**) odrzuca Green wielkie litery jako pismo podstawowe a jako powód swego stanowiska podaje zbyt wielką łatwość mylenia *M* i *W*, *M* i *N*, *R* i *B* przez istnienie zbyt mało charakterystycznych cech tych liter. Jako rozwiązanie zagadnienia zaleca on posługiwanie się przy początkach nauki czytania 14 literami małemi — łatwo dającemi się rysować, a później dopiero przechodzi do znaków fraktury i liter pisanych.

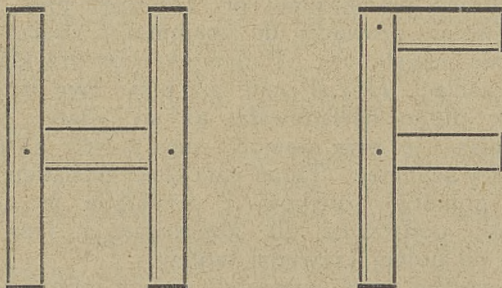
Wetekamp jest jednym z pierwszych, którzy zastosowali praktycznie zasady szkoły pracy przy początkach nauki czytania i pisania. W swej książce, która ukazała się w r. 1908 pt.

*) Green L. *Irr- und Wirrnisse im ersten Lese- und Schreibunterricht und ihre Lösung* — Neupädagogischer Verlag.

*Samodzielność i radość twórcza w wychowaniu i nauce**) zaleca on układać wielkie litery rzymskie z pręcików, formować je z plastyliny lub też rysować. Jeżeli uważa Green wartość układania liter jako wątpliwą, to ma poniekąd słuszność.. Wadą jest to, że uczniowie niewiele odnoszą korzyści z ułożonych przez siebie liter; litery z pręcików zaledwie będą złożone, a już się „rozlatują". Obejście dotykiem kształtu, chwytanie i stwierdzenie kształtu palcami jest prawie niemożliwe, gdyż litera zachowuje swą postać i formę jedynie na podkładce. Wskutek tego struktura ogólna litery uwydatnia się niedość wyraźnie jak i w ograniczonej mierze. Nie w opracowaniu poszczególnych form znaków pisarskich leży główna trudność i cel, jaki przyświeca nauczycielowi najmłodszych.

Przy nauce czytania ma się do czynienia z równoczesnem spoglądaniem na kilka znaków. Fakt ten wymaga, aby poszczególne znaki były tak wykonane, by uczeń mógł z nich każdego czasu układać słowa. Dlatego winniśmy zawsze o tem pamiętać, aby litery, wykonane przez uczniów, miały stałe formy, któreby w razie potrzeby były zawsze do użytku.

Cel ten można osiągnąć bez większego nakładu pracy. Potrzebne są tylko otwory w używanych pręcikach. Z łatwością



dołączy uczeń do danych liter konieczne części (struktura częściowa), a tem samem uzyska własną pracą ogólny obraz litery (struktura ogólna).

W analitycznej metodzie nauczania nauczyciel poda w zdaniu lub słowie nową literę. Uczniowie rozkładają ją na części, które następnie oznaczają. Po analizie następuje odpowiednia synteza, a ta po kilku próbach prowadzi do całkowitego opanowania znaku pisarskiego. Takie przeprowadzenie nauki oparte jest na radosnej pracy własnej. W dawnych czasach ćwiczono literę tak długo, aż przeszła „w krew"; dzisiaj zaś przez słowa „ćwiczenie" rozumie się uzyskanie t. zw. „rozszerzonego wglądu". Dalsza praca

*) Wydanie polskie: Wetekamp W. *Samodzielność i radość twórcza w nauce i wychowaniu.* — Książnica-Atlas, Lwów-Warszawa, 1925. (Wyczerp.)

nad daną literą umożliwia uczniowi stawianie nowowytworzonych form obok dawniejszych oraz porównywania ich.

Przeprowadzenie lekcji wyżej wymienionym sposobem da następujące mniej więcej wyniki:

1) Praca ucznia, polegająca na składaniu liter w omówiony sposób, przypomina układanie przez dzieci figur przestrzennych (klocki). Jest ona przejściem w prostej linji od zabaw do zajęć praktycznych.

2) Zainteresowanie nowicjusza podlega zależności, albowiem opiera się ono bezpośrednio na czynnościach pobierania, opracowywania i tworzenia.

3) Czy wszystkie litery nadają się do układu przestrzennego? Gdyby niemi były nawet tylko nieliczne, proste litery, właśnie pierwsze t. zn. te, które opracowuje się na samym początku, wtedy zyskanoby już wiele. Jednolite utwory łatwo wytworzyć przy następujących literach: *I*, *L*, *F*, *E*, *A*, *H*, *U*, *O*, *T*, *N*, *M*, *W*, *C*, *D*, *P*, *R*, *B*, *S*. U niektórych potrzebne są półkola we wysokości połowy czy całej litery. Ważne jest, aby można było przedstawić samogłoski, które — jak wiadomo — odgrywają przy nauce czytania wielką rolę.

4) Często słyszy się, że analityczna metoda nauczania, za którą tak gorąco przemawiają dr. Decroly, prof. dr. Wittmann i inni, zbyt wolno prowadzi do znajomości poszczególnej litery. Ten zarzut nie jest słuszny. Podamy krótko przykład analitycznej metody nauczania: *HELA* umie już pisać swe imię; widziała je gdzieś i tak długo naśladowała, aż się udało. W ogromnych wymiarach pisze je przy pomocy nauczyciela na najniższej linji wielkiej tablicy ściennej. Teraz cała klasa naśladuje poszczególne litery przy pomocy pręcików i przykłada je do napisanych znaków. Jako podstawka dla zbudowanych liter służy listwa, umieszczona na dolnej krawędzi tablicy.

5) Prowadząc wyżej wymienionym sposobem naukę czytania, wprowadzamy mimowoli i naukę rachunków. Opisana metoda wymaga odrazu od dziecka, aby orjentowało się w liczbach. Oto mówi ono: „Do *E* potrzebuję jeden długi pręcik i trzy krótkie. Z *L* chcę zrobić *E*, brak jeszcze dwóch pręcików". Pojęcia, jak „za mało, za dużo" stale bywają używane. Tutaj występuje liczba jako konieczność w sposób bardzo pomysłowy.*) Do ćwiczeń rachunkowych jest dużo okazji, np. gdy będzie chodziło o stwierdzenie, czy każdy posiada otrzymaną ilość pręcików albo

*) „Jednym z najpoważniejszych błędów wydaje mi się to, że nauka, szczególnie zaś nauka początkowa, uboga jest w prawdziwą treść i jest we wielkiej mierze powodem, że u wielu dzieci wytwarza się beznadziejna niechęć do szkoły. O ile nauka ma być pełna treści, musi być też i pomysłowa". (Wittmann: *Aus Theorie und Praxis eines analytischen Unterrichts*, str. 71.)

też przy rozdzielaniu i zbieraniu części. Mylne byłoby jednak twierdzenie, jakoby nauka czytania dawała już w tym wypadku dostateczne wiadomości z rachunków. Pewne jednak jest to, że może ona dać wdzięczne pole do pracy oraz stać się bodźcem do wykorzystania wszystkiego, o ile pamiętać się będzie o powyższym związku.*)

6) Więcej ruchu przy procesie nauki czytania i pisania. Kto pójdzie za tem wezwaniem, stwierdzi u ucznia radość do pracy, a u słabszego, pobudzonego pracą ręczną, sposób pracy jemu odpowiadający.

7) Wyniki ortograficzne oparte być muszą na podstawowej pracy pierwszego roku. Do tego należy między innemi przedmiotowo skierowana metoda w nauce czytania i pisania.

Ostrzeszów (woj. poznańskie). Marjan Mituła.

ODKŁON NAUCZYCIELA.

Pozornie błahe, małoznaczne sprawy, wywołują w życiu człowieka (w życiu zbiorowisk również!) poważne następstwa bez względu na to, czy się je docenia i widzi, czy się ich wcale nie zauważa i je bagatelizuje. Jak z ziaren piasku tworzą się ławice, wydmy, pustynie, jak z kropel powstają jeziora, morza, oceany, jak z sekund rodzą się dni, lata i wieki, tak potężne dzieła w świecie ludzkich poczynań zawdzięczają swe istnienie nagromadzeniu drobiazgów.

Za uprzejmem zezwoleniem Redakcji postanowiłem poruszać takie sprawy z dziedziny szkolnego i pozaszkolnego podwórka, o których się w pogoni za wielkiemi celami mało myśli, które się nawet i lekceważy, co w rezultacie nie pozostaje bez wielkiego wpływu na wydajność pracy nauczyciela.

Niedawno pisałem o uśmiechu pedagoga**), dziś pragnę powiedzieć słów parę o jego odkłonie.

Czy nie szkoda to papieru i czasu? — pomyśli niejeden z oburzonych kolegów, zwłaszcza w średnim i starszym wieku.

Sądzę, że nie, gdyż pozornie nieważki ten drobiazg decyduje niejednokrotnie o przywiązaniu dzieci do nauczyciela, zbliża je doń na odległość serca, ośmiela i wreszcie stwarza przyjazną atmosferę w szkole, tak niezbędną do normalnego rozwoju dziatwy, jak uśmiech promieni słonecznych do wzrostu roślin.

---

*) O uzmysławianiu w nauce rachunków od 1—1 000 000 znaleźć można szczegółowe wskazówki w pracy: Eichhorn F.: *Werktätiges Rechnen* — E. Göbel, Ww. Schönberg, Tronberg i T.

**) *P. S.* Nr. 5, 1932.

Nie bez przyczyny pismo nasze ochrzczono znamiennem określeniem *Przyjaciela Szkoły*... Czasopismo to bowiem ma za zadanie urabiać przyjaciół — dzieci...

Zostawmy na uboczu teoretyczne rozważania i zwróćmy się chwilowo do tej skarbnicy myśli, do tej niesłychanie pobudliwej i pouczającej szkoły, jaką jest życie samo. Niechaj przemówi za mnie dziecię w wieku szkolnym, którego prosty, szczery, naiwny może nawet sąd więcej da kolegom strawy do przemyślań, niż bardzo uczone ale teoretyczne rozważania.

Niedawno odwiedziłem mieszkanie mego ucznia, kandydata V kursu, i przy tej sposobności wdałem się w swobodną pogawędkę z jego rodzicami na temat warunków, wśród których uczeń mój przygotowuje się do matury, owego straszaka abiturjentów szkół średnich. Rozmowa, jak zwykłe w takich razach, toczyła się dość kapryśną linją ale utrzymywała się naogół na poziomie rodzinno-szkolnych zagadnień. Mówiliśmy więc o dzieciach tych państwa a właściwie ja słuchałem z uwagą ich zachwytów nad swemi pociechami.

Wiemy z doświadczenia, jak rodzice lubią rozprawiać o zaletach swych dzieci i jak ich to niezmiernie raduje, jeśli ktoś słucha z zainteresowaniem i, co ważniejsze, potakuje. Słuchałem więc ciekawie, notując skwapliwie w pamięci ich uwagi o szkole, gdyż istotnie, nie były one pozbawione trafnych i głębszych spostrzeżeń. Z powodzi przeróżnych obrazów jeden uderzył mnie najsilniej i stał się powodem niniejszej pogawędki.

— Pewnego razu — opowiadała matka — wpadł do pokoju mój mały synek, uczeń pierwszej klasy i, stanąwszy przede mną, wypalił jak z procy:

— Mamusiu, ja się już memu panu nigdy nie ukłonię!

— Dlaczego? — zapytałam niezwykle zdumiona.

— Nie lubię go, nie kocham, on mi się już drugi raz nie odkłonił...

Zdaje mi się, że nie potrzeba wcale przytaczać dalszego toku rozmowy, można ją sobie w duszy dośpiewać. Ja zaś zastanowiłem się głęboko nad tą uwagą rozgniewanego słusznie malca i pomyślałem: czy my, mimo wszystko, rozumiemy dobrze ten mały światek?

Czy my nie traktujemy go zbyt zgóry, nie przypuszczając nawet, aby był zdolny sądzić nasze czyny, patrzeć na nas krytycznie? Czy w tem niedocenianiu dziecka, jako myślącego człowieka, nie ukrywa się czasem źródło naszych niepowodzeń?

Przypatrywałem się często, jak rozweselona dzieciarnia słaniała się przed nauczycielem, podobna łanowi zielonej jeszcze pszenicy, a on przechodził wśród tych milusińskich zimny, obojętny, nie odpowiedziawszy bodaj skinieniem głowy.

Czy to drobiazg? Niewątpliwie, ale z takich drobiazgów urasta w opinji dziecka sąd o nauczycielu, o szkole, co mu ogromnie pracę wychowawczą a nawet samą naukę utrudnia i uniemożliwia.

A dlaczego się tak dzieje?

Oto dlatego, że niejedni z nas nie mają powołania do tego wzniosłego zawodu a inni nie zastanawiają się nad podobnemi „drobiazgami". Zarówno jednym, jak i drugim, nie zawadzi przeczytanie tego artykuliku, zrodzonego w przemiłym, rozrzewniającym wdziękiem ukłonie szkolnego dziecka.

Czyż może być piękniejszy obrazek nad widok malca, zdzierającego sobie nieudolnie czapkę z głowy, by ją pochylić przed „swym panem" i szurnąć przytem nóżkami? Któż się takim ukłonem nie wzruszy? Któż nań nie odpowie?

Leszno (woj. poznańskie). J. Szpunar.

SZEŚĆ TYGODNI PRZYGOTOWAWCZYCH

w I oddziale szkoły powszechnej według wymagań nowych programów.

Do wszystkich niemal naszych szkół powszechnych, zwłaszcza na wsi, wstępują przeważnie dzieci, nieprzygotowane do pobierania nauki w I oddziale.

Rodzice tych dzieci bowiem troszczą się o ich wyżywienie i okrycie, a rozwój umysłowy pozostawiają odłogiem. Z tego też powodu mamy dzieci w I oddziale nieśmiałe, nie umiejące mówić i znaleźć się w nowem dla siebie środowisku. Wskutek tego i praca nauczyciela I oddziału jest wielostronna a rozpoczyna się od pacierza i wypytywania się o imiona i nazwiska dzieci; przez cały rok szkolny uczy się je porządnej mowy i wyrażania się w mowie i piśmie według podstawowych wyrazów i zdań, służących do wyuczania wszystkich znaków abecadła — aż do czytania łatwych i krótkich ustępów z przeżyć dziecięcych. Urozmaicamy tę naukę rachunkami, rysunkami, robotami, śpiewem i ćwiczeniami ruchowemi wraz z zabawami.

Nowy ustrój szkolny przewiduje zakładanie przedszkoli dla dzieci przed wstąpieniem do szkoły. Przedszkola takie zdawna u nas istnieją pod nazwą „Ochronek dla dzieci" — ale tylko po większych miastach lub niektórych miasteczkach, gdzie znalazły się fundusze na ich założenie i prowadzenie.

Długi jednak czas upłynie, zanim powstaną w każdej większej miejscowości przedszkola dla dzieci. Możemy jednakowoż

z całorocznego wymiaru czasu na naukę I oddziału poświęcić kilka pierwszych tygodni na przygotowanie dzieci do nauki i porządku szkolnego, aby niejako zarzucić pomost dla łagodnego przejścia od swobody do obowiązków, których spełnienia wymaga dobrze prowadzona szkoła od nowoprzybyłych dzieci. Jak długi ma być ten okres przygotowawczy, zależy od uznania nauczyciela, który prowadzi pierwszy oddział. Prowadzenia tego oddziału podejmować się winien zasadniczo starszy i rutynowany nauczyciel względnie kierownik szkoły, aby mógł oddać dzieci dobrze pod każdym względem wyszkolone i przygotowane do pobierania nauki na wyższych oddziałach.

W konstrukcji nowych programów naukowych występuje minimalny zakres podstawowych wiadomości w I oddziale, czyli typ elastyczny w przeciwieństwie do poprzednich programów o typie stabilizowanym i taka dążność, ażeby tam, gdzie zachodzi potrzeba, zaprowadzony mógł być okres pierwszych tygodni przygotowawczych. W pierwszych tygodniach z reguły nie obowiązuje stały podział godzin, ani jest przepisany stały zakres materjału naukowego, lecz ogólny, który zależy od środowiska, w jakiem dana szkoła się znajduje oraz z jakiemi wiadomościami przychodzi dziecko do szkoły.

Spróbujmy zatem obrać sobie materjał najodpowiedniejszy na czas przygotowawczy.

Przyzwyczajenie i wdrażanie dzieci do porządku, karności, schludności, spokoju i uwagi. Dążenie do zdyscyplinowania dzieci, nie krępując jednak zbytnio ich swobody, aby nie stwarzać rażącego przeskoku od ich dotychczasowego życia.

Na to składają się: wchodzenie i wychodzenie z klasy, pozdrawianie i ukłony, wycieranie obuwia, składanie rzeczy, siedzenie i wstawanie, zgłaszanie się do odpowiedzi, proszenie o wyjście, zachowanie się przy modlitwie, wychodzenie ze szkoły, zachowanie się na pauzach i poza szkołą, wyjmowanie i składanie zeszytów i innych pomocy naukowych itp.

Na materjał przygotowawczy złożą się również: wygłaszanie należyte pacierza, odpytywanie dokładne imion i nazwisk, pogadanki lub opowiadania ze zdarzeń z najbliższego otoczenia dziecka, omawianie obrazków, próby swobodnego powtarzania krótkich bajek i powiastek, opowiedzianych lub przeczytanych przez nauczyciela, łatwe i zajmujące wierszyki, nawet pewną dozą humoru ubarwione, wreszcie ćwiczenia w poprawnem tworzeniu zdań luźnych.

Z rachunków. Zasadnicze pojęcia, jak: równy, nierówny, większy, mniejszy; stosunki położenia: pod, nad, obok, wyżej, niżej, pojęcia jedności i wielości; samodzielna obserwacja i badanie wielkości i zawartości przedmiotów jednorodnych; odwzorowywanie przy użyciu krążków, kasztanów, kamyczków, patyczków itp.

Równolegle z powyższym materjałem przyjdą: roboty, śpiew, zabawy i rysunki.

Odnośnie do robót — układanie z patyczków różnych kształtów (przedmioty z otoczenia dziecka, sprzęty w klasie) oraz użycie papieru barwnego i nożyczek.

Co do śpiewu — piosenki najłatwiejsze, znane lub nowopoznane w związku z zabawami.

Zabawy najłatwiejsze, jednak takie, które wdrażają dzieci do poprawnych i skoordynowanych ruchów, stawania w szeregu, w kole, w parach itp.

Rysunki, raz jako przygotowanie do pisania w formie różnych ćwiczeń rozmachowych, powtóre jako rysunek swobodny, który objawia zdolności spostrzegawcze dziecka i jego zainteresowania. Będzie tu i kolorowanie narysowanych kształtów ze względu na spostrzeganie, rozróżnianie i nazywanie kolorów i barw otaczających przedmiotów.

Jak z powyższego zestawienia widać, materjał przygotowawczy obejmuje wszystkie przedmioty i szczegóły, przewidziane nowym programem i go należycie wyjaśnia. Wyjaśnienia te podaję na podstawie praktyki 36-letniej w zawodzie. Łatwo też można umieścić w dzienniku lekcyjnym wszystkie te ćwiczenia przygotowawcze w odpowiednich rubrykach.

*
* *

Uwagi dalsze nad pracą w I oddziale odnośnie do wymagań nowych programów.

W numerze 5 Dziennika Urzędowego Min. W. R. i O. P. z roku bież. ukazał się nowy program nauki dla I oddziału szkół powszechnych wszelkiego typu organizacyjnego. Wobec tego, że program ten obowiązuje już od 1 września b. r. szkolnego, trzeba zastanowić się nad dezyderatami tego programu. Z pobieżnego studjum daje się zauważyć, że żądania programów nowych nie są wymysłem naukowców lecz praktyków, którzy pozostawiają uczącemu pełną swobodę a radzą tylko dostosowanie swych żądań do kategorji szkoły i do rozwoju umysłowego dziatwy.

Naukę mamy oprzeć na tem, co dziatwa wyniosła z domu, a co możemy zbadać w czasie przygotowawczym z początku roku szkolnego, w którym to czasie nie obowiązuje nawet stały podział godzin. Twórcy nowych programów snadnie zrozumieli, że prawie wszystkim szkołom na prowincji brak przedszkoli, dlatego radzą dziatwę do nauki systematycznej wpierw przygotować, o czem była mowa powyżej. Przechodząc do przedmiotów, nie narzuca nowy program ani metody, ani elementarzy i innych środków. Zaleca dwie metody do wyuczania nauki czytania: jedną znaną już „wyrazową“ i drugą, że się tak wyrażę, „zdaniową“ — podając szczegółowe wskazówki o użyciu obu metod. Zaleca iść

więcej utartą drogą i nie puszczać się na bystre fale nowości metodycznych osobom o małem wyrobieniu praktycznem i metodycznem.

Ogranicza dalej nowy program wymagania w nauce rachunków wraz z geometrją do wyuczenia dodawania, odejmowania i mnożenia w zakresie 20. Przy mnożeniu radzi nie używać mnożnika wyższego ponad 5, jako dla dziatwy przystępnego do objęcia umysłem i konkretami. Łatwiejszą bowiem sprawą jest wyuczenie dzieci 2 razy po 7, niż 7 razy po 2. W geometrji przeznacza same pomiary centymetrami lub metrami na oko i ze sprawdzaniem. Pozwala natomiast zaznajomić dziatwę, choć nieobowiązkowo, z układem liczb bez żadnych działań, skoro dzieci same okażą ku temu żywe zainteresowanie i potrzebę.

Praktycznie przeprowadzałem nauczanie setki na elementarzu, dozwalając czytania stronic numerowanych z zaznajamianiem dzieci z czytaniem i przygodnem pisaniem liczb. Również i na centymetrówce krawieckiej odczytywały dzieci chętnie odległości w pomiarze do 100 a nawet ponad 100 cm.

Nowy program kładzie jednakowoż nacisk na wszechstronne kształcenie dzieci w zakresie przystępnym: w śpiewie, robotach, rysunkach i ćwiczeniach cielesnych, dozwalając nawet na użycie sportów, dziecięcemu rozwojowi właściwych.

Zaleca prowadzić naukę w półgodzinnych lekcjach koncentrycznie z urozmaiceniem i przeplataniem czynności tak, aby ona wypływała z potrzeby i zainteresowań dziecięcych.

Praktycznie uskuteczniam te prace w następujący sposób: Mając zaznajomić i wyuczyć dzieci np. czytania i pisania znaku *d* na wyrazie *domy* albo ze zdania *idę do domu*, wyuczam wierszyka pt. „Nasz domek“ pojedyńczo i chóralnie: „Naznosimy drzewa, naznosim kamieni; zbudujemy domek z drzwiczkami do sieni“ itd. wraz z wyjaśnianiem i rozmówką na temat: „Jak budują u nas domy?“ — poczem następuje liczenie i odliczanie względnie mnożenie materjału, okien np. w zakresie liczby „7“. Liczenie dni roboczych z zapisywaniem i uzupełnieniem wyników na pracę domową. Następnie robota domku z papieru, tektury lub plastyliny, względnie rysunek własnego domu, w którym dziecko mieszka (z przypomnienia).

Dalej będzie śpiew pierwszej zwrotki powyższego wierszyka albo zabawa swobodna na temat: „Cztery kąty“ lub „Szukam mieszkania“ — wreszcie czytanie wyrazu drukowanego lub całego zdania, analiza, układanie wyrazu z liter ruchomego abecadła i pisanie wyrazu lub zdanie jako odpis. Ćwiczenie w poprawnem pisaniu litery (znaku) *d*, — dyktat kontrolny i ćwiczenie na zadanie domowe: „Napiszę siedem razy wyraz *domy* — albo napiszę trzy razy zdanie *idę do domu*.“

Odsyłam zainteresowanych do szczegółów nowego programu, który zawsze ma być regulatorem pracy.

Po wprowadzeniu normalnej pracy w I oddziale należy położyć nacisk na sumienne wykonywanie wszelkiej czynności tak ze strony uczącego, jak przez dzieci. Przekonano się bowiem, że jakie dziatwa zyska podstawy w czytaniu, pisaniu, rachunkach, rysunkach i robotach w I oddziale, takie jej będzie na wyższych oddziałach wykonywanie pracy: pismo, czytanie itd. Szczególnie pisanie, które wypada marnie w obecnych szkołach, trzymanie ołówka i pióra, pozycja przy pisaniu, powinno w I oddziale zyskać należytą opiekę, bo nauka pisma na wyższych oddziałach tego nie naprawi, do czego dziatwa nawykła od początku swej pracy.

Niniejsze uwagi i wskazówki, jakie mi się nasunęły przy odczytaniu przepisów nowego programu dla I oddziału, kończę życzeniem, aby Czytelnicy łaskawie sprostowali ewent. mylną interpretację nowych żądań i dołączyli s w o j e uwagi i wskazówki dla dobra ogólnego. Niech przez rzeczową krytykę wyjaśni się niejedna kwestja!

Najmilszą i najprzyjemniejszą pracą w mojem życiu było nauczanie dziatwy w I oddziale. Wszystko bowiem, co dziatwa z tego oddziału wyniosła, sprawiało mi nieopisaną radość i zadowolenie, ponieważ nie kto inny, lecz moja osoba wpłynęła na rozwój duchowy i fizyczny dziatwy.

Krasiczyn (woj. lwowskie). Józef Gdula.

PRZYGOTOWANIE OWADÓW DO ZIMY.

(Lekcja na oddział V.)

U w a g i w s t ę p n e. Z pośród licznych tematów jesiennych, jakie przewiduje program nauki o przyrodzie dla oddziału piątego, jedne są łatwiejsze, przy opracowywaniu zaś innych napotyka nauczyciel nieraz na poważne trudności. Wynikają one z różnych przyczyn, braku wiadomości z danej dziedziny przyrody, nieznajomości fauny i flory najbliższego otoczenia, braku pomysłowości organizowania odpowiednich ćwiczeń w zakresie danego zagadnienia, oraz z braku wstępnych przygotowań na dłuższy okres czasu przed opracowaniem zagadnienia.

W dalszym ciągu niniejszego artykułu omówię przyczyny, powodujące t r u d n o ś c i w opracowaniu tematu jesiennego lekcji „Przygotowanie owadów do zimy“.

Wymieniony temat to jeden z tych, który jest najczęściej opracowywany w klasie na podstawie wspomnień dzieci i luźnych, chaotycznych obserwacyj, poczynionych dotychczas nad owadami. Nie brak tam przytem i fantazji dziecięcej, która jest częstokroć

brana za fakt rzeczywisty. Nie zawsze jest to winą nauczyciela, że rzekome „spostrzeżenia“ (polegające na fantazji) lub fałszywe wnioski dziecka nie zostaną w odpowiedni sposób sprostowane. Przyczyny należy szukać w braku odpowiedniego przygotowania nauczycieli oraz niemożności poznania olbrzymiego zakresu materjału, jaki obejmuje przyroda, i z braku odpowiedniej literatury. Jeśli to będzie nauczyciel, u którego zainteresowania wynikają z zamiłowania do danego przedmiotu, to napotykane trudności pokona drogą umiejętnego wyszukiwania odpowiednich tematów z literatury naukowej. Zagadnienia, objęte programem ministerjalnym, nie są nowe, zostały już dawno naukowo opracowane.

I znowu zdawałoby się, że z chwilą, kiedy zagadnienie jakieś zostało już raz rozwiązane, nie wymaga już dalszej pracy w tym kierunku. Tak jednak nie jest. Do dziś te same zagadnienia są w dalszym ciągu przedmiotem badań naukowych, wprowadzających z roku na rok szereg nowych odkryć. One jednak dopiero po dziesiątkach lat przechodzą powoli do literatury popularnej lub popularno-naukowej, która w znacznej mierze nauczycielowi ułatwia przygotowanie do lekcji.

Ten zbyt długi okres czasu, jaki dzieli odkrycie przyrodnicze od pojawienia się jego w literaturze popularnej, możnaby skrócić, czytając samemu oryginalne prace naukowe, następnie po odpowiedniem przemyśleniu sposobu podania tych wiadomości opracować je z dziećmi, wskazując nawet niejednokrotnie i metody, jakiemi uczeni doszli do poznania danego prawa czy zjawiska.

Jest to droga, wymagająca od nauczyciela większego wysiłku, ale postępując w ten sposób, pogłębi on znacznie swoje wiadomości i podąży z duchem czasu. Na lekcji tak przygotowanego nauczyciela nie będzie nudnych i oklepanych, podawanych z roku na rok, historyjek. Lekcja taka przez cały ciąg swego trwania jest jednem opowiadaniem nauczyciela, lub wyciąganiem od dzieci — drogą nieraz bardzo okrężną — skąpych wiadomości z zakresu przyrody.

Właściwa lekcja. By lekcję z przyrody na temat „O przygotowaniu owadów do zimy“ ożywić, należy już we wrześniu zorganizować pewne wstępne ćwiczenia, zależnie od okoliczności i warunków, w jakich pracujemy. Obserwacje czynione przez dzieci w każdym wypadku muszą być planowe.

Przystępując do organizowania wstępnych ćwiczeń, polecamy dzieciom porobić dosyć grube i niezbyt mocno skręcone powrózła ze słomy i opasać niemi kilka drzew w pobliżu rosnących. Będzie to doskonałe zimowisko dla różnego rodzaju owadów. Następnie polecamy dzieciom czynić obserwacje nad oprzędami na drzewach owocowych, przeszukiwać załamania kory starych drzew, szczeliny murów, parkanów, piwnice itd.

Opracowując wymieniony temat lekcji, w klasie należy przedewszystkiem położyć nacisk na to, że owady to są zwierzęta zmiennocieplne, których funkcje życiowe zależą od temperatury otoczenia. Po omówieniu tego podstawowego wstępu należy znów zwrócić uwagę dzieci na okresowość życia w przyrodzie, gdzie wraz ze zmianami temperatury, naświetlenia słonecznego itd. ulega zmianie życie roślin i zwierząt. Zwracam uwagę na takie naświetlanie zagadnienia, a nie jak to najczęściej jest rozwiązywane, że brak pokarmu jest przyczyną snu zimowego owadów.

Opracowując w dalszym ciągu to zagadnienie, należy przejrzeć dokładnie zebrane z drzew pułapki ze słomy. Znajdziemy w nich zimujące różne muchy, trochę błonkówek, chrząszczy, nieraz gąsienic a nawet i drobne motyle.

Wszystkie znalezione owady należałoby określić a ciekawsze narysować. Teraz dopiero rozpoczyna się ciekawa dyskusja z dziećmi nad przyczynami, dla których tyle różnych owadów znaleźliśmy między źdźbłami słomy, podczas kiedy w innych schroniskach znaleźć je trudniej. Zkolei zadajemy dzieciom pytanie: jakim warunkom musi odpowiadać schronienie zimowe owadów? Na to pytanie otrzymamy trafne odpowiedzi po planowo przeprowadzonej obserwacji i podaniu przez nauczyciela pewnych wiadomości o zimowaniu niektórych motyli dziennych.

Ustalamy wreszcie, że schronienie zimowe owadów odpowiada następującym warunkom: znajduje się od strony północnej, jest niezamieszkałe przez ludzi i zwierzęta, chroni owady dostatecznie od deszczu i ptaków. Tu dopiero mamy możność wykazania niezmiernie ciekawych przejawów instynktu u owadów.

Zdarzyć się też może, że dziecko znajdzie w zimie motyla gdzieś w mieszkaniu nieopalonem lub w dziupli drzewa. Moment taki należy odpowiednio wyzyskać, kładąc największy nacisk na instynkt motyli, dzięki któremu posiadają one zdolność wyszukiwania odpowiednich schronisk zimowych.

O ile dzieci są dostatecznie rozwinięte, można im dać jeszcze następujące zagadnienie: co się stanie z motylem zimującym, jeśli go dłuższy czas przetrzymamy w mieszkaniu opalanem? Odpowiedź będzie sprawdzianem, czy zagadnienie zależności funkcyj życiowych owadów od temperatury otoczenia zostało dostatecznie zrozumiane i przyswojone. Jeśliby zdania dzieci były podzielone, należałoby w miarę możności poświęcić jednego takiego motyla celem udowodnienia, że wyższa temperatura pobudza wszystkie funkcje życiowe motyla a z braku dostatecznego pokarmu ginie on śmiercią głodową. Tu należy jeszcze raz podkreślić ważność wyboru miejsca na zimowisko od strony północnej.

Dzieci, badając oprzędy z zeschłych liści na gałązkach drzew owocowych, zauważą, że liście te nie mogły opaść tak jak inne,

bo zostały mocno przytwierdzone do gałązek drzew przędzą liszek, zimujących wewnątrz oprzędu. Polecamy dzieciom zbadać, czy to schronienie odpowiada warunkom, gwarantującym przezimowanie. Po zbadaniu dochodzą dzieci do wniosku, że tak, bo przedewszystkiem zimujące tam gąsieniczki, czy to kuprówki rudnicy, czy niestrzępa głogowca nie zostaną pobudzone wcześniej do intensywnego życia, aż na dworze będzie zupełnie ciepło. Mocno zwarty oprzęd chroni dostatecznie zimujące w nim gąsienice przed deszczem. Wichry jesienne i zimowe też im nie zaszkodzą: listki jabłoni, gruszy czy też śliwy są zbyt mocno przytwierdzone przędzą do gałązki drzewa, aby je mógł wiatr zerwać. Tu znów mamy możność wykazania dzieciom ciekawych przejawów instynktu samozachowawczego u gąsienic. Ale i zimujące gąsienice mają nieubłaganych wrogów. Sikorki i kowaliki w braku innego pożywienia rozdziobują oprzędy na drzewach, wyjadają z nich zimujące gąsieniczki.

W załamaniach kory drzew, w szparach parkanów, napotykają dzieci zimujące gąsienice, a schronienia te będą odpowiadały warunkom wyżej omówionym. Jedynie niektóre poczwarki zimują wprost na powierzchni muru, parkanu lub kory drzewa, niczem nie osłonięte. Tam znów niekiedy podobieństwo ubarwienia poczwarek i otoczenia chroni je do pewnego stopnia przed okiem niektórych wrogów. Badając dokładniej pnie drzew tuż przy ziemi, znaleźć można czasem oprzędy niektórych poczwarek. Poddając je obserwacji, znów zobaczymy, że kolor ich oprzędów zlewa się całkowicie z kolorem pnia drzewa, chroniąc je tem samem w pewnej mierze. W napotkanych oprzędach tuż przy ziemi zimują poczwarki, które są wrażliwe na brak wilgoci i tem należy wytłumaczyć ich bliskie sąsiedztwo z ziemią.

Na gałązkach drzew w sadzie znaleźć można niczem nie osłonięte grupy jaj prządki pierścienicy, złożone w postaci pierścionka. Na korze tych drzew lub na parkanach znaleźć można grupy jaj brudnicy nieparki, osłonięte kutnerem z odwłoku.

Tych kilka podanych przykładów nie wyczerpuje wszystkich sposobów zimowania owadów. Owady, o których mowa na lekcji, są najczęściej spotykane.

Wymieniony temat lekcji można opracować dwojako: albo na wycieczce, o ile mamy w pobliżu sad, lub też w klasie, omawiając wspólnie z dziećmi materjał, poprzednio zebrany w przyrodzie. Oczywiście, tak poprowadzona lekcja może być tylko tam, gdzie w pobliżu szkoły znajduje się sad, las lub drzewa, na których możnaby wykonać szereg prac przed lekcją.

W okolicach, obfitujących w zbiorowiska wodne, należy przedewszystkiem opracować zimowanie owadów wodnych. Będzie tam mowa o różnych chrząszczach, larwach ważek i pływaków,

o różnych pluskwiakach, przytem punktem wyjścia będą znów zmiany termiczne w przyrodzie i ich wpływ na funkcje życiowe owadów. W większych miastach na wypadek braku odpowiednich warunków dla przeprowadzenia ćwiczeń z konieczności trzeba taki temat lekcji opracować w klasie. Ale i wtedy również można porobić odpowiednie pułapki celem schwytania trochę zimujących much, biedronek itd.

Lekcje tak przeprowadzone dają dziecku — poza pewną ilością wiadomości o życiu owadów — sposób badania (metodę pracy), rozumowania i logicznego wysnuwania wniosków. Te trzy ostatnie czynniki powinny być zawsze brane pod uwagę przy opracowywaniu tematu.

Lublin. Marjan Rybicki.

NOWE KSIĄŻKI.

(Sprawozdania, oceny, uwagi.)

A. M. Rusiecki i A. Zarzecki: *Matematyka*. Podręcznik dla uczniów szkoły powszechnej, oddział V. Nakład Księgarni św. Wojciecha. Stron 242. Cena zł 3,—.

Ukazał się nowy podręcznik do nauki rachunków, przeznaczony dla uczniów V oddziału szkoły powszechnej. Nowy również dlatego, że różni się od wielu innych pod kilku względami. Nowością, bodajże niespotykaną w dotychczas używanych w szkołach powszechnych książeczkach rachunkowych, są takie np. wzmianki historyczne jak w § 3 o dawnych sposobach pisania liczb, w § 96 o dawnych cenach i monetach i w § 172 jak dawniej pisano liczby dziesiętne. Liczne zadania, oryginalnie pomyślane, wzięte naprawdę z aktualnych zagadnień życia, wzory rachunków kupieckich, tablice statystyczne, rysunki, łamigłówki rachunkowe składają się na całość daleką od powszechnie przyjętego szablonu. Wprowadzenie na tym stopniu równań, potęgowania, pojęcia azymutu i współrzędnych przy kreśleniu planu to też śmiałe i przyznać trzeba udatne zainteresowanie uczniów niedotykanemi dotąd na terenie szkoły powszechnej dziedzinami matematyki. Nie jesteśmy również przyzwyczajeni do tego, co spotykamy w zakończeniu § 105, ale to nie jest amerykańska reklama Związku Spółek Mleczarskich i Jajczarskich, lecz próba wydobycia nawet z suchej matematyki walorów wychowawczych. Takich zwrotów, nawiązujących kontakt nauki z życiem, znajdzie się w tej książce więcej.

Poza tem podręcznik Rusieckiego i Zarzeckiego ma być dostosowany do obowiązującego programu ministerjalnego. Czy jest nim naprawdę? Obecnie zdaje mi się, że niezupełnie, skoro pomija: budowanie trójkątów z elementów, przystawanie trójkątów, przemianę figur płaskich, wielokąty równoważne, mnożenie i dzielenie liczb mieszanych przez mieszane i dziesiętnych przez dziesiętne. Chociaż wobec ciągłych zmian programu nie jest wykluczone, że niebawem program dostosuje się do podręcznika, z tej więc strony podręcznik będzie również bez zarzutu.

Gorzej jest z ceną. Wartość najlepiej opracowanego podręcznika szkolnego staje się w praktyce iluzoryczna, kiedy z książki korzystać może tylko bardzo ograniczona liczba dzieci. *Matematyka* Rusieckiego i Zarzeckiego, jak większość książek szkolnych, jest za droga, nietylko w dobie kryzysu i nie będzie mogła przyjąć się jako podręcznik dla uczniów szkoły powszechnej. Wprawdzie jest ona obszerniejsza od innych, ale ten wzgląd jest bez znaczenia dla ludzi pozbawionych pieniędzy. Ośmielę się ponadto zauważyć, iż nie

widzę powodu, dla którego należało zwiększać objętość książki. Autorowie rozróżniają zadania typu zasadniczego (około 749) od zadań typu dodatkowego (ponad 170). Liczmy średnio 140 lekcyj rachunków w ciągu roku szkolnego. Na jedną lekcję przypadnie około 7 zadań, w czem powyżej 5 typu zasadniczego, które uczeń winien rozwiązać w szkole i w domu samodzielnie, gdyż w toku objaśnień teoretycznych znajdzie nauczyciel wiele innych zadań, jakiemi zapewne będzie się posługiwał przy wprowadzaniu nowego materjału naukowego. Mam poważne wątpliwości, czy można będzie rozwiązać w ciągu roku 919 zadań. Należy zauważyć; że pod jednym numerem mieści się często 4—6 zadań i że często rozwiązanie polega na przepisaniu tekstu, co z zanotowaniem planu, rozwiązania, wyliczenia i odpowiedzi zajęłoby ponad 3 strony pisma w zeszycie (np. zad. 68, 69, 100—103, 117—118, 224—225, 341—347, 355—361, 378—387, 416-426, 512—514 i wiele innych). Jeżeli więc zgóry można przewidzieć, że w normalnych warunkach zbiór zadań typu zasadniczego jest aż nadto obfity, jaki cel ma dodanie 170 zadań skazanych na nierozwiązanie? F. Hanas (Gniewkowo).

Bronisław Ikert: *Oj dana.* Pierwsza książka do czytania dla pierwszego oddziału szkół powszechnych. Ilustracje Dory Mukułowskiej. Drukarnia Katolicka, Poznań 1928. Str. 90. Cena zł 2.50.

Nauka elementarna w ogólności, a w szczególności pierwsza nauka czytania i pisania, należą bezsprzecznie do tych zawiłych problemów, które już od kilkadziesiąt lat są powodem zaciętych sporów, i które wciąż jeszcze czekają ostatecznego rozwiązania. A trzeba już sporo odwagi i zaparcia samego siebie, aby w tej walce nietylko brać czynny udział — ale, co ważniejsze, wskazać nowe, nieznane drogi, w myśl sentencji Ad. Asnyka, który do młodych woła: „Szukajcie prawdy jasnego promienia, szukajcie nowych, nieodkrytych dróg!" Ale krok ten jest o tyle ryzykowny, że żaden chyba zawód na świecie nie ma tyle krytycznie nastawionych i agresywnie występujących zwolenników i kustoszów czcigodnej tradycji, jak właśnie nasz stan nauczycielski. Wprawdzie wybitni pedagogowie polscy i obcy lwią część swej pracy życiowej poświęcili wyłącznie zagadnieniom nauki elementarnej, wprawdzie ulepszali ją artyści-malarze i graficy, psychologowie, metodycy i inni, lecz mimo wszystko, praca reformy klasy elementarnej idzie tylko żółwim krokiem naprzód.

Postępy dokonanej zaś reformy byłyby na pewno bardziej widoczne, a drogi należytego postępowania dawno ustalone, gdybyśmy dokładnie znali prawa rozwoju i właściwości psychiczne sześcioletnich dzieci. Kto na pracę „elementarną" patrzy tylko przez pryzmat szablonu, pojmując ją jako wprawę i rutynę, dla tego i elementarz będzie czemś sztucznem i mechanicznem. Ogromna ilość elementarzy szła dotąd i idzie po dziś dzień tą drogą. Nie są one już pomocnikami w uszlachetnianiu powierzonych nam obywateli, ale raczej tylko hamulcami. Jeśli zaś mimo to widoczny był wyraźny postęp kultury, to tylko dzięki odporności i zdrowej sile dorastającej młodzieży.

Czasy czytanek wyłącznie metodycznych minęły, Bogu dzięki, już bezpowrotnie. Rozwój czytanek ostatnich lat wskazuje najwyraźniej na to, że pierwsza książka dziecka musi być czynnikiem kulturalnym.

Takim elementarzem, stojącym na wysokim poziomie, o wyraźnych walorach etycznych i estetycznych jest niewątpliwie czytanka poznańska Bronisława Ikerta. Dobrał on do swojej książki tematy interesujące i starannie przemyślane; to też stanowią one dla dziecka pewną wartość życiową. Autor unika formy suchej i nudnej, a treść okrasza zdrowym humorem. I nie omyliłem się, kiedy, z tytułu książki sądząc, wywnioskowałem, że to książka wesoła być musi. „Wesołość — to słońce dziecka, potrzebne dziecku jak świeże powietrze", powiada słusznie autor w broszurce do elementarza p. t.: *Życie i radość w szkole.*

Inną, również cenną zaletą powyższej książki, to unikanie długich opisów. Te bowiem nie nadają się do elementarza, choćby już dlatego, że wymagają silnej abstrakcji, do której dziecko w tym wieku nie jest jeszcze zdolne. Do zgoła zbytecznych opisów zaliczam także i bajki, których autor przezornie unika. Bajki są zwykle, jak wiadomo, dość długie i nawet przewlekłe, a powtóre nadają się bardziej do opowiadania. Do nader trafnych ustępów można zaliczyć: W ogrodzie zoologicznym, Drukarenka Józia, Henio u harcerzy, Nasz kramik, Imieniny, Karuzel, U szewca, U kowala, Kominiarz, Żarty, Straż pożarna itp.

Pod względem graficznym z dużem uznaniem podkreślić wypada, że autor unika t. zw. pisma kaligraficznego. Na jego miejsce wprowadza pismo uproszczone, bez cieniowania, zgodne z postulatami szkoły twórczej. Godny wzmianki jest również fakt, że autor pismo pisane w elementarzu, traktuje nawiasowo, a że punkt ciężkości kładzie na litery alfabetów drukowanych. Krój i wielkość czcionek pozwalają łatwą czytelność, bez zbytniego męczenia oczu, tylko tu i ówdzie są one stanowczo za małe. Książka zawiera bardzo liczne i duże ilustracje o żywych kolorach. Okładki książki są grube i elastyczne, grzbiet jest płócienny i mocny, papier wewnątrz książki dobry.

Życzyćby sobie tylko należało, aby książka, tak piękna i bogata, rychło znalazła jak największe rozpowszechnienie, gdyż może ułatwić pracę dzieciom i nauczycielstwu, a wdzięcznej dziatwie zostanie serdecznym przyjacielem, nawet na ich dalszej drodze życiowej.

Wodzisław (woj. śląskie). A. K. Feilhauer.

NOWOŚCI WYDAWNICZE.

(KOMUNIKATY KSIĘGARSKIE.)

KSIĄŻNICA-ATLAS.

Dr. J. Piątek i dr. K. Sośnicki: *Wychowanie i nauczanie*. Przewodnik do wydawnictw pedagogicznych i dydaktycznych S. A. Książnica-Atlas. 1932. Str. 256. Cena zł 5,40.

Jest to pierwsze i jedyne tego rodzaju wydawnictwo, nietylko w Polsce, ale i w Europie. Dzieli się ono na trzy części. Pierwsza zamieszcza ogólny przegląd wydawnictw pedagogicznych i dydaktycznych, wydanych przez S. A. Książnica-Atlas, druga podaje ich podział według rodzaju treści, trzecia zestawia wszystkie zagadnienia w nich zawarte. W tej właśnie ostatniej części leży punkt ciężkości tego wydawnictwa i jego największa doniosłość. Zestawienie to bowiem nietylko ułatwi nauczycielowi pracę w praktycznem zastosowaniu różnych problemów pedagogicznych i dydaktycznych na terenie szkolnym, lecz także stanowić będzie walną pomoc przy wszelkich dyskusjach i konferencjach, umożliwiając każdemu nauczycielowi szybkie a gruntowne opracowanie referatów. Poza tem książka ta może być dla nauczycieli, nieobeznanych z pracą teoretyczną, prawdziwem vademecum w powodzi najrozmaitszych zagadnień, łączących się z pracą szkolną.

F. Śliwiński: *Organizacja szkolnictwa w Polsce współczesnej*. Wyd. III. 1932. Str. 208. Cena zł 5,70.

Wydawnictwo niniejsze jest krótkim przewodnikiem, informującym o całokształcie administracji i ustroju szkolnictwa. Obejmuje zarząd szkolnictwa z Min. W. R. i O. P. wraz z władzami pierwszej i drugiej instancji, ustrój szkolnictwa powszechnego, średniego, zawodowego i wyższego. Wydanie obecne zostało uzupełnione nowemi ustawami i rozporządzeniami ministerjalnemi po czerwiec 1932. Książka nieodzowna dla kandydatów do zawodu nauczycielskiego, oraz dla nauczycieli szkół wszystkich typów.

Giovanni Gentile: *Reforma wychowania*. Bibljoteka Przekładów Dzieł Pedagogicznych, tom XIX. 1932. Str. 200. Cena zł 8,20.

Książka zawiera wykłady, jakie późniejszy minister oświaty w gabine-

cie Mussoliniego i twórca reformy szkolnictwa włoskiego, wygłosił w r. 1919 na kursie nauczycielskim w świeżo przyłączonym do Włoch Trieście. W przepojonych gorącym patrjotyzmem przemowach rozważa Gentile zagadnienia, wiążące się z tworzeniem szkoły narodowej włoskiej, opartej na fundamencie kultury narodowej, przyczem interpretuje pojęcia narodowości, kultury i wychowania w duchu filozofji idealistycznej, którą wyznaje.

Else Croner: *Psychika młodzieży żeńskiej*. Bibljoteka Przekładów Dzieł Pedagogicznych, tom XXIII. 1932. Str. 111. Cena zł 3,20.

Odmiennej roli, jaką kobieta ma do spełnienia w życiu, odpowiada odmienność jej dyspozycyj psychicznych. Tę odmienność charakteryzuje książka p. Croner w sposób niezmiernie interesujący i żywy. Wychowanie dziewcząt nie może mieć innego celu jak rozwinięcie i wykształcenie wszystkich ich dyspozycyj, ale z uwzględnieniem tej właśnie specyficznej funkcji psychiki kobiecej. Wychowanie musi być odnajdywaniem i pielęgnowaniem przyszłości duchowej, zawartej już w zawiązku w psychice młodego pokolenia. Obraz psychiki dziewczęcej, jaki daje autorka, pozwala odnaleźć te zawiązki, które przy pomocy wychowania rozwinąć się mogą i dojrzeć w kobiecie, wnoszącej swoiste wartości do ogólnego zasobu kultury.

Stanisław Tync i Józef Gołąbek: *Czytanki polskie dla III oddziału szkoły powszechnej*. 1932. Str. 168. Cena zł 2,80.

Ten nowy tom *Czytanek polskich*. realizuje w dalszym ciągu dążenia, które autorowie wysunęli w poprzednio wydanych tomach, a szczególnie w *Czytankach dla II oddz*. Autorowie dają w tym tomie obfity materjał, umożliwiający pouczenia w duchu wychowania obywatelskiego, mieszczą lekturę dla dzieci stosowną i miłą, niemal wyłącznie powiastkową, obrazującą życie nowoczesne, ułatwiają nauczania w duchu nauki łącznej, dostarczają bogatego materjału stosownego dla wszelkiego rodzaju ćwiczeń językowych. Pomni są bowiem autorowie, że poza służbą w wielkiem dziele wychowania religijnego, obywatelskiego i etycznego, nauka języka ojczystego spełnić powinna doniosłe zadanie: nauczyć dzieci używania języka ojczystego i rozumienie tego języka tj. udostępnić skarby kultury narodowej, zawartej w utworach literackich. Dlatego to, obracając się w tych *Czytankach*, jak to nakazuje psychologja, w ciaśniejszem kole rzeczy ojczystych, w środowisku wsi i miasta rodzinnego i najbliższej okolicy, może się dziecko zapoznać z krajobrazem, dziejami, kulturą duchową i materjalną danej okolicy, a tem samem wchłonąć w siebie kulturalne wartości polskie.

Stanisław Tync i Józef Gołąbek: *Przewodnik metodyczny do Czytanek polskich dla III oddz. szkoły powsz*. 1932. Str. 104. Cena zł 2,40.

Przewodnik ten ułatwia nauczycielowi zorjentowanie się w dążeniach autorów *Czytanek*. Daje wskazówki, jak należy pracować w klasie z pomocą powyższych *Czytanek*, ale wskazówki te nie krępują go, nie dają mu gotowych wzorów, zwracają tylko ciągle uwagę, jak można zorganizować naukę języka ojczystego, by ona służyła wychowaniu; dopomagają nauczycielowi w postawieniu nauki języka ojczystego na poziomie nowoczesnym w charakterze nauki łącznej, a w duchu szkoły aktywnej.

KSIĘGARNIA ŚW. WOJCIECHA POZNAŃ.

S. Barbara Żulińska C. R., *O wychowaniu religijnem dzieci w wieku przedszkolnym*. 1932. Cena zł 1,20.

Uwagi czcigodnej autorki, doświadczonej, długoletniej wychowawczyni, mają wartość wprost wyjątkową ze względu na bardzo subtelne traktowanie dusz dziecięcych, które trzeba urabiać dla Boga i dla życia na ziemi w czynie i cnocie. Z kart jej książeczki niezwykle cennej bije ten umiar, który, stosowany w ochronkach, na pewno lepiej oddziała na równowagę duchową i powagę życiową w późniejszym wieku, niż przesadna gorliwość.

Rzecz cała ujęta jest praktycznie i przeznaczona dla kierowniczek ochron i młodych mateczek.

Redaktor odpow. Leonard Borkowski w Poznaniu. — Czcionkami Drukarni Pedagogicznej w Poznaniu.